

approaches. In the article the following research methods are used: theoretical analysis, synthesis, generalization, allocation of principal.

The results of the study allowed to determine the nature of parental education in the modern kindergartens. The author also revealed the content of parents education, taking into account the primary social experience of the child, rights of the child, rights of the parents, child-rearing responsibilities. The first level of the grounded parental education – primary, secondary, tertiary, which take into account the age, the typical problems of children and the problem of different categories of children and their special needs. The article reveals the stages of work on parental education in kindergartens (approximately diagnostic, motivational and behavioral, social-oriented). Modern technologies and forms of realization of parental education are characterized. The author identified the subjects of work on parental education in kindergarten (doctors, psychologists, educators, social workers and others). Also the author summarized the forms of interaction between the subjects themselves. For the first time the necessity of interaction between parental education entities through complex target program is proved. The practical value of the article is justified on the basis of theoretical analysis of the works of scientists, content and parental education technology in the modern kindergarten.

In conclusion the need to update the content of parental education in kindergarten and implementing it on the basis of complex target program is substantiated. Implementation of the quality parent education is possible through the interaction of a multidisciplinary team of kindergarten professionals (doctors, psychologists, social workers, teachers). The perspective of the study is to train professionals to work in the kindergartens in new conditions.

Key words: *parental education, primary social experience of the child, child's rights, rights of parents, complex target program, multidisciplinary team of specialists, forms of parental education, levels of parental education, parental education stages.*

УДК 37.015.31:7+159.955]:316.77

Алина Шевцова

Сумской государственной университет

Ольга Конек

Сумской государственной университет

ЛОГИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ

В статье анализируются формы работы по развитию эстетического (образного) мышления в дошкольном и школьном образовании, указываются основные направления работы, способствующей развитию художественного мышления школьников в процессе преподавания русского языка. Определяются объем и содержание понятия «художественное восприятие» как основы эстетического (образного) и логического мышления. Раскрывается актуальность проблемы разработки системы заданий, способствующих развитию художественного сознания личности, заданий с целевой установкой проследить рождение художественного образа на основе анализа текстовых средств.

Ключевые слова: *логическое мышление, эстетическое мышление, художественное сознание, мыслительные способности, художественное восприятие, опознание, категоризация, трансформация, функциональный анализ текстовых средств.*

Постановка проблеми. Одной из серьезнейших проблем, с которыми сталкивается современная школа, является формирование у учащихся умений ориентироваться во все увеличивающемся и усложняющемся потоке информации. Эта проблема на практике замыкается на умениях извлечь и осмыслить тот необходимый минимум информации, который необходим для дальнейшего развития и становления личности. Такие умения могут быть сформированы, на наш взгляд, в результате сознательного и целенаправленного педагогического воздействия на содержание и характер протекания мыслительных процессов личности, развитие как логического, так и эстетического (образного) мышления.

Анализ актуальных исследований. Современные методики преподавания различных учебных дисциплин сориентированы в основном на развитие и совершенствование логических основ мыслительной деятельности ученика. С одной стороны, такая направленность вполне оправдана, т.к. процессы анализа, синтеза, идентификации, обобщения изучаемых явлений составляют основу познавательной деятельности человека. Вместе с тем именно в процессе развития художественного (эстетического) сознания формируются принципы и основания творческой личности, обеспечивающие гармоничное развитие как эмоциональной, так и познавательной сферы (единство оснований чувственного, когнитивного и деятельностного аспектов личности) [6]. Другими словами, уделяя внимание развитию рациональных основ мыслительной деятельности, не следует забывать, что художественное (эстетическое) мышление, по мнению современных психологов и философов, представляет собой высшую форму познания. Следовательно, развитие логического мышления есть лишь составная часть развития общеинтеллектуальных мыслительных способностей личности и гармоничное развитие невозможно без объединения логического и эстетического начал. Большая ответственность в решении данной проблемы ложится на плечи филологов, преподавателей дисциплин гуманитарного цикла, призванных восполнить пробелы в подготовке школьников к эстетическому (художественному) восприятию мира, которое в современной науке определяется как основа эстетического (образного) и логического мышления.

Как показал анализ методической литературы, развитию художественного мышления в целом и эстетического в частности в психолого-педагогических и методических исследованиях уделяется мало внимания. Мнение о важности и необходимости работы над образными выражениями в школьном возрасте высказывалось в исследованиях Н. Ф. Бунакова, Н. А. Щербаковой, Н. С. Рождественского, М. Р. Львова и др. В методике развития речи рассматривались отдельные вопросы, связанные с обучением школьников использованию метафор в устной и письменной речи. В. А. Добромыслов, М. А. Рыбникова, Л. П. Федоренко,

Т. М. Пахнова отмечали важность работы с выразительными средствами в процессе преподавания русского языка в школе. Однако проблема разработки системы упражнений, способствующих развитию художественного сознания личности, остается актуальной.

Цель статьи – проанализировать предлагаемые формы работы по развитию эстетического (образного) мышления в дошкольном и школьном воспитании и наметить основные направления работы, способствующие развитию художественного сознания, на занятиях по русскому языку.

Изложение основного материала. Уточним вначале, что же следует понимать под эстетическим (или художественным) восприятием действительности?

Обратившись к различным словарям и справочникам, обнаружим, что психологи выделяют следующие составляющие процесса восприятия [1, 2]:

1) опознание – процесс, в основе которого лежит сопоставление воспринимаемого объекта с уже имеющимся опытом восприятия этого же объекта;

2) категоризация – восприятие объекта не как единичного предмета или явления, а как представителя некоторого обобщенного класса, типа. Причем на объект при этом переносятся особенности и характерные признаки всего данного класса или типа;

3) трансформация – изменение представления об объекте в соответствии с конкретными целями и задачами воспринимающего (мысленное включение объекта восприятия в новые для него связи и отношения с другими предметами или явлениями действительности).

Первые два компонента процесса восприятия предполагают определенный уровень развития логического мышления человека. В основе процесса опознания лежат операции наблюдения, выделения признака, идентификации и др. Процесс категоризации предполагает умения обобщения и классификации воспринимаемых объектов. Третий же компонент связан с умениями устанавливать нестандартные связи между предметами и явлениями действительности, требует высокого уровня развития образного мышления, легкости ассоциирования, творческого воображения. Все указанные умения могут быть сформированы в процессе развития способностей к художественному восприятию мира.

«Восприятие художественное» – особый вид восприятия, возникающий в процессе общения человека с произведениями искусства (музыки, живописи, литературы) – определяется в литературе как вид эстетической деятельности, специфической особенностью которого является то, что, с одной стороны, оно направлено на чувственно-созерцаемый предмет, а с другой – как бы отрывается от него и уходит с помощью воображения в образно-смысловую, духовную сферу. Отмечается также, что художественное восприятие, основываясь на

чувственной степени познания, не ограничивается этим, а включает также образное и логическое мышление. Кроме того, оно носит глубоко личностный характер, сопровождаясь формированием эстетических оценок и чувств [3].

Структуру художественного восприятия, таким образом, можно представить в виде следующей схемы:



Анализ данной схемы показывает, что формирование готовности к художественному восприятию мира должно стать главной задачей школьного образования, поскольку предполагает развитие всех сторон личности: эмоционально-чувственной, логической, эстетической, творчески-критической.

Следует отметить, что уже в дошкольном возрасте у детей формируются первые навыки художественного освоения мира. Процесс этот отличается достаточной цельностью и гармоничностью. Анализ методической литературы по дошкольному воспитанию показывает, что на занятиях по развитию речи в детском саду у ребенка формируются определенные готовности к логическому анализу как признаков вещей формирующего мира, так и текстов как способов закрепления знаний о мире. Этому способствуют задания типа: сравни предметы (по какому-нибудь признаку), определи последовательность расположения картинок, найди лишнее, распредели по темам и т.п. [4, 9].

Значительное место в развитии мыслительных готовности детей-дошкольников занимает работа с понятийным содержанием слова, дети получают понятие о слове как средстве передачи знаний о мире (слово-сообщении), учатся выделять существенные признаки, положенные в основу наименований, получают начальные сведения о способах связи слов в тексте. Для формирования указанных умений используются задания типа: узнай по описанию, определи название предмета по названию его составных частей, подбери название действия к названию предмета и, наоборот, расскажи по опорным словам и др. [8].

Огромное место занимает в дошкольном воспитании и работа по развитию художественного образного мышления детей. Обращение к миру фольклора (миру пословиц, поговорок, загадок, сказок) формируют у детей готовности видеть в слове средство передачи цвета, вкуса, объема, воспринимать и осмысливать звуковой рисунок текста, переносные значения слов, готовность к восприятию смыслового и ассоциативного обыгрывания в словах и т.п. [4, 9].

Таким образом, уже в дошкольном возрасте у ребенка начинают формироваться такие мыслительные способности, как наблюдение, сравнение, выделение признака, замена одного понятия другим, идентификация, творческое воображение, ассоциативность мышления и др.

Как же эти способности поддерживаются и развиваются в школе?

Развитие способностей к эстетическому восприятию школьников происходит в основном при изучении произведений художественной литературы. Проанализируем, насколько соответствует содержание и характер изучаемых произведений, а также система заданий, предлагаемых к этим произведениям, решению проблемы развития и совершенствования умений художественного восприятия. В качестве примера для анализа возьмем учебник «Литературное чтение. Русский язык» для учащихся 3 класса [7].

Все тексты художественных произведений, предлагаемых учащимся для изучения, можно условно разделить на две основные группы:

1) произведения, в которых преобладает фактуальная информация, т.е. информация о событиях, различных поступках людей и т.п. К таким произведениям мы относим, например, рассказы о школьной жизни;

2) произведения, в которых преобладает эстетическая информация.

В тематическом отношении – это тексты, сгруппированные в основном в разделах «На родной земле», «Уж небо осенью дышало», «Зимушка-зима», «Весна-красавица». В жанровом отношении это как поэтические, так и прозаические произведения. Поэтические произведения представлены, как правило, пейзажной лирикой, прозаические – рассказами и сказками о различных явлениях природы.

Анализ заданий к первой группе произведений показывает, что они направлены, в первую очередь, на развитие и совершенствование умений логического анализа. Большинство из них представляют собой группу вопросов, раскрывающих логику развития сюжета и предлагающих пересказ основных событий, описанных в тексте (см., например, задания к рассказу по В. Драгунскому «Надо иметь чувство юмора» и рассказу В. Сухомлинского «Осенний клен»), или пересказ, осложненный требованием дать оценку пересказываемым фактам (например, задания к рассказу Н. Сладкова «Суд над декабром»). Довольно часто оценка дана уже в самом вопросе-задании, а ученик должен найти только подтверждение этой оценке. Другими словами, ученик оказывается в роли пассивного созерцателя, усваивающего готовые истины.

Задания ко второй группе произведений должны быть направлены (исходя из характера осваиваемой информации) на развитие образного мышления учащихся, их языковой и художественной зоркости. По видам деятельности учащихся можно выделить следующие типы заданий к произведениям этой группы.

1. Задания, актуализирующие жизненный опыт учащихся.
2. Устное словесное рисование.
3. Функциональный анализ лексических единиц, используемых в художественных текстах (единичный характер).
4. Выразительное чтение.

С точки зрения характера протекания мыслительных процессов, сопровождающих выполнение этих заданий, следует отметить, что эти задания имеют репродуктивный характер, предполагают лишь воспроизведение содержания художественного текста без его глубокого осмысления. От ученика требуется прочитать и пересказать, прочитать выразительно, перечитать, вспомнить и рассказать.

В заданиях этого типа отсутствует процессуальность, приглашение к соразмышлению (сотворчеству). Учащимся предлагаются или готовые истины, или констатация тех или иных фактов. Задания не требуют анализа развития, движения авторской мысли. Ученик – все в той же позиции пассивного наблюдателя, воспринимающего лишь поверхностную информацию.

Задания же, требующие внимания к движению смысла в тексте, анализа дополнительных смысловых и эмоциональных оттенков, приобретаемых словом в тексте, к сожалению, единичны. Лишь задания, предполагающие функциональный анализ текстовых средств, основываются на таких мыслительных операциях, как сопоставление, идентификация и т.п. Наиболее употребляемыми при этом являются формулировки типа: «С чем автор сравнивает ..?», «Какое сравнение тебе понравилось?», «Какие слова, выражения говорят о ..?», «Найди слово, похожее на слово...». Однако в общем количестве заданий они занимают незначительное место.

Рассмотрим, например, задание к рассказу Л. Н. Толстого «Какая бывает роса на траве». Авторы учебника предлагают учащимся ответить на вопрос: «О каких алмазах говорит писатель?». И далее – задание на развитие наблюдательности и воображения как составляющих образного восприятия мира: «Постарайся летом увидеть их».

Это задание предполагает ответ типа: «Алмазы – это капельки росы, которые можно увидеть солнечным утром в лесу, на полях, в траве». Оно совершенно не содержит установки на развитие умений мыслить образами, вербально создавать их, используя богатые выразительные возможности слова, умений видеть целостную картину мира.

Ответ на поставленный вопрос не требует особых мыслительных усилий, анализа средств, найденных автором для художественного описания. В задании нет самого главного – вопросов *как* и *почему*?:

– Как автор сумел нарисовать такую яркую и точную картину, чтобы мы смогли реально увидеть маленькие светлые шарики, переливающиеся на солнце, катающиеся на бархатных листочках травы?

– Почему капельки росы сравниваются именно с маленькими шариками?

– Почему автор говорит, что они «переливаются», а не «горят», не «искрятся», не «сверкают»?

– Почему шарика «катаются», а не «скользят»?

– Какой образ создает выражение «бархатные листочки»? И т.п.

Другими словами, в задании нет установки на осмысление – обнаружение движения авторской мысли, нет установки проследить, как рождается художественный образ на основе анализа текстовых средств.

На это задание можно взглянуть и с другой стороны: с точки зрения тех готовностей, которые можно развивать с его помощью при условии конкретизации приемов его выполнения.

На наш взгляд, задания к подобным текстам должны содержать установку на замедленное чтение. Так, чтобы рассказать, как выглядит трава и капельки росы ранним солнечным утром, нужно выявить все образные средства, использованные писателем, подумать, почему именно они выбраны, «увидеть» картину в цвете, объеме, движении (возможно, на основе анализа лексики, использованной писателем). Кроме того, нужно уметь «почувствовать» ситуацию, поставить себя на место автора текста и увидеть утро его глазами, понять его чувства (автор провоцирует эту способность, используя конструкции определенно-личных предложений со сказуемым-глаголом во 2 л. ед.ч.).

Анализ текстовых средств должен непременно завершаться пересказом, но обязательно с целевой установкой – пересказать так, чтобы слушатели смогли «увидеть» картину солнечного утра. Такое задание предполагает предварительный анализ текста, развитие рефлексивного сознания, умение поставить перед собой ряд вопросов, ответы на которые и составят основу пересказа. Например:

– Что должны увидеть слушатели?

(Какими выглядят трава и капельки росы на ней ранним солнечным утром? Как изменяется природа, когда первые солнечные лучи касаются деревьев, кустов, травы? Какие оттенки цвета появляются в лесу; что изменяется, кроме цветовой гаммы? Какими словами лучше описать эти картины? И т.п.).

– Какие слова я должен найти, чтобы передать теплоту солнечного света, богатство красок, свои чувства? Какие сравнения можно использовать, какие эпитеты?

– Где я уже встречал описание рассвета? Как там была описана природа? Что из этих описаний я могу взять для себя? И т.д.

Для закрепления приобретенных навыков анализа и использования выразительных средств речи как дополнительных можно было бы

предложить задание написать сочинение-миниатюру, близкое по тематике к анализируемому произведению (например, «Рассвет в лесу» и т.п.).

Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.

Обобщая сказанное, можно отметить, что, несмотря на определенные недостатки в характере и системе заданий, преемственность в решении проблемы развития способностей к художественному восприятию между дошкольным и начальным школьным образованием все же сохраняется. Однако в среднем звене такая работа встречается лишь эпизодически и совершенно утрачивается в старшем звене, где на первый план выдвигается социологический анализ текста.

Такое состояние школьного филологического образования не может не вызывать тревогу еще и потому, что готовность к художественному восприятию, художественному образному мышлению рассматривается в современной психологии и философии как высшая форма познания, позволяющая человеку создавать не только созерцательно-эстетический образ мира, но и выйти за пределы стереотипного, одноплоскостного мышления, как форма познания, формирующая философско-эстетическую картину мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Восприятие [Электронный ресурс] / В. А. Лекторский // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / пред. науч.-ред. совета В. С. Степин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мысль, 2010. – Режим доступа : <http://iph.ras.ru/elib/0663.html>.
2. Восприятие [Электронный ресурс] // Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – Режим доступа : http://lawbooks.news/psihologiya_888_890/vospriyatie-45004.html.
3. Восприятие эстетическое [Электронный ресурс] // Краткий словарь по эстетике. – Режим доступа : <http://esthetiks.ru/vospriyatie-esteticheskoe.html>.
4. Гридина Т. А. Языковая игра в детской речи / Т. А. Гридина // Русский язык в школе. – 1993. – № 4. – С. 61–65.
5. Козловская М. А. Проблема формирования художественного восприятия у учащихся 5–6 классов общеобразовательной школы в психолого-педагогической теории и практике [Электронный ресурс] / М. А. Козловская // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12-2. – С. 311–316. – Режим доступа : <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29079>.
6. Креницына А. В. Психолого-педагогические принципы и основания развития художественного мышления в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / А. В. Креницына. – Режим доступа : <http://www.art-education.ru/electronic-journal/psihologo-pedagogicheskie-principy-i-osnovaniya-razvitiya-hudozhestvennogo>.
7. Лапшина И. Н. Литературное чтение. Русский язык. 3 класс : учеб. для общеобразоват. учеб. заведений с обучением на русском языке / И. Н. Лапшина, Т. Д. Попова. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.
8. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина, М. М. Поддьякова. – М. : Просвещение, 1984. – 223 с.

9. Ушакова О. С. Речевое воспитание в дошкольном детстве : Развитие связной речи : дис. ... доктора пед. н. : 13.00.06 / О. С. Ушакова. – М., 1996. – 364 с.

REFERENCES

1. Lektorskii, V. A. (2010). *Vospriatie [Perception]*. In V. S. Stepin (Eds.), *Novaia filosofskaia entsiklopediia: v 4 t.* M.: Mysl. Retrieved from <http://iph.ras.ru/elib/0663.html>.
2. Holovyn, S. Yu. (1998). *Vospriatie [Perception]*. In S. Yu. Holovyn (Ed.), *Slovar prakticheskoho psikhologa*. Minsk: Kharvest. Retrieved from http://lawbooks.news/psihologiya_888_890/vospriatie-45004.html.
3. *Vospriatie esteticheskoe [Aesthetic perception]*. *Kratkyi slovar po estetike*. Retrieved from <http://estetiks.ru/vospriatie-esteticheskoe.html>.
4. Hridina, T. A. (1993). *Yazykovaia ihra v detskoj rechi. Russkii yazyk v shkole, 4*, 61–65.
5. Kozlovskaiia, M. A. (2011). *Problema formirovaniia khudozhestvennogo vospriatiia u uchashchikhsia 5–6 klassov obshcheobrazovatelnoi shkoly v psikhologo-pedahohicheskoi teorii i praktike [The problem of formation of art perception in students of 5–6 classes of the secondary school in psychological and pedagogical theory and practice]*. *Fundamentalnye issledovaniia, 12-2*, 311–316. Retrieved from <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29079>.
6. Krinitsyna, A. V. *Psikhologo-pedahohicheskie printsipy i osnovaniia razvitiia khudozhestvennogo myshleniia v mladshem shkolnom vozraste [Psychological-pedagogical principles and the foundations of development of artistic thinking in the early school age]*. Retrieved from <http://www.art-education.ru/electronic-journal/psihologo-pedahogicheskie-principy-i-osnovaniya-razvitiya-hudozhestvennogo>.
7. Lapshyna, Y. N., Popova T. D. (2013). *Literaturnoe chtenie. Russkii yazyk. 3 klass [Literary reading. Russian language. 3 Grade]*. K.: Vydavnychiy dim «Osvita».
8. Sokhina, F. A., Poddiakova, M. M. (1984). *Razvitie rechi detei doshkolnogo vozrasta [The development of preschool children's speech]*. M.: Prosveshchenie.
9. Ushakova, O. S. (1996). *Rechevoe vospitanie v doshkolnom detstve: Razvitie sviaznoi rechy [Speech education in preschool childhood: the development of coherent speech]* (DSc Thesis). M.

РЕЗЮМЕ

Шевцова А., Коньок О. Логічне і естетичне мислення як основа розвитку художньої свідомості особистості.

У статті аналізуються форми роботи з розвитку естетичного (образного) мислення в дошкільній і шкільній освіті, окреслюються основні напрями роботи, що сприяє розвитку художнього мислення школярів у процесі викладання російської мови. Визначаються обсяг і зміст поняття «художнє сприйняття» як основи естетичного (образного) і логічного мислення. Розкривається актуальність проблеми розроблення системи завдань, що сприяють розвитку художньої свідомості особистості, завдань із цільовою установкою простежити народження художнього образу на основі аналізу текстових засобів.

Ключові слова: логічне мислення, естетичне мислення, художня свідомість, розумові здібності, художнє сприйняття, розпізнавання, категоризація, трансформація, функціональний аналіз текстових засобів.

SUMMARY

Shevtsova A., Konyok O. Logical and Aesthetic Thinking as the Basis for the Development of a Person's Artistic Consciousness.

In the paper we analyze the forms of work on the development of the aesthetic (figurative) thinking in preschool and school education. It is notable that the modern methods of teaching different disciplines are oriented mostly towards the development and improvement of

the logical foundations of mental activity of the student, while, according to modern psychologists and philosophers, the highest form of knowledge is an artistic (aesthetic) thinking.

Firstly, we define the meaning and the scope of the notion of «artistic perception», propose its content-structural diagram, and focus on the fact that the formation of readiness for the artistic perception of the world should be the main task of school education, as it involves the development of all the aspects of the personality: emotional and sensual, logical, aesthetic, creative and critical.

Secondly, basing on the analysis of methodological literature on preschool education, we show that during the development of preschool children's mental readiness, the work with the conceptual content of the word, on the one hand, and, the work on the development of art (figurative) thinking, on the other hand, are both important. It helps to preserve continuity in dealing with the development of abilities of the artistic perception between preschool and primary school. At the same time, we observe episodic nature of work aimed at the development of artistic consciousness in the middle and elder stage.

Thirdly, we show the relevance of the problems of development of system of tasks that contribute to the development of individual's artistic consciousness; tasks that involve functional analysis of artistic declamation; tasks on comprehension; the ones that require the analysis of the author's thoughts development; tasks that contain questions of how? and why?; the ones with orientation on slow reading; the ones with orientation to trace the birth of the artistic image by analyzing the text means aimed at the development of a reflexive consciousness of the person.

In conclusion we emphasize that commitment to the artistic perception allows a person to create not only a contemplative aesthetic image of the world, but also to go beyond the stereotypical, one-dimensional thinking, to promote the formation of philosophical and aesthetic view of the world.

Key words: *logical thinking, aesthetic thinking, artistic consciousness, thinking abilities, artistic perception, recognition, categorization, transformation, functional analysis of the text facilities.*

УДК 372.851

Олександр Школьний

Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова,
ORCID ID 0000-0002-3131-1915

Юрій Захарійченко

Національний університет «Кієво-Могилянська академія»,
ORCID ID 0000-0001-7436-3435

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО СТВОРЕННЯ ЯКІСНИХ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ З МАТЕМАТИКИ

У роботі розглянуто всі основні форми тестових завдань, які наразі використовуються в Україні для проведення загальнодержавних стандартизованих оцінювань навчальних досягнень з математики учнів старшої школи. Проаналізовано сутність поняття «якісне тестове завдання» і на основі цього аналізу та авторського досвіду подано схему визначення якості тестового завдання з математики. Застосування наведеної схеми проілюстровано на прикладах конкретних тестових завдань з математики різних форм.